

El análisis conversacional como método para la investigación del aprendizaje intercultural – resumen de un proyecto extracurricular combinando aprendizaje e investigación

Gabriele Berkenbusch

Palabras clave:

análisis
conversacional;
aprendizaje
intercultural;
aprender por
investigar

Resumen: El análisis conversacional – situado entre la lingüística pragmática y la investigación empírica cualitativa – es un método complejo que necesita mucho tiempo y dedicación. También hay que desarrollar una "mentalidad analítica". El proyecto descrito fue un intento por desarrollar las habilidades teóricas y prácticas para el análisis de un grupo de estudiantes que trabajaron juntos en la elaboración del proyecto, particularmente en la colección de material empírico cualitativo: como por ejemplo, la grabación de conversaciones entre estudiantes extranjeros y estudiantes alemanes, la transcripción del material, la discusión común de los datos y su análisis.

Esta contribución quiere demostrar, a partir de extractos del material empírico, lo que los estudiantes pudieron aprender a tres niveles distintos mientras hacían este trabajo: (1) introducción a los diferentes niveles de un proceso complejo de investigación y desarrollo de una competencia metódica y metodológica; (2) refuerzo de las competencias comunicativas en general y en lengua extranjera en particular, (3) profundización de los conocimientos sobre el aprendizaje intercultural a base de auténticos ejemplos de comunicación intercultural. Así, por ejemplo, los estereotipos habituales y su construcción interactiva pueden ser analizados y descritos con mucha precisión en un nivel microanalítico.

Índice

[1. Introducción](#)

[1.1](#) El proyecto "situaciones de primer contacto"

[1.2](#) ¿Cuáles eran los objetivos del proyecto?

[2. Los datos recogidos y su tratamiento individual y colectivo](#)

[2.1](#) Los fenómenos que los miembros del proyecto estimaron interesantes

[2.1.1](#) Procedimientos didácticos

[2.1.2](#) "Code switching"

[2.1.3](#) Comunicación sin problemas a pesar de deficiencias lingüísticas

[2.1.4](#) Evaluaciones de la cultura diferente y su visión estereotipada

[3. Conclusiones](#)

[3.1](#) ¿Qué es lo que los estudiantes pudieron aprender en el marco de este proyecto?

[3.1.1](#) Introducción a un proceso de investigación complejo

[3.1.2](#) Mejora de la competencia lingüística

[3.1.3](#) Mejora del aprendizaje intercultural

[Referencias](#)

[Autora](#)

[Cita](#)

1. Introducción

Con otros autores, comparto la convicción de que la competencia intercultural sólo se puede comprobar en auténticas situaciones de contacto entre miembros de culturas distintas y que la competencia intercultural no se puede separar de la competencia lingüística en lengua extranjera. Véase, por ejemplo, CAMERER (2007), quien sostiene que el éxito en la comunicación internacional no depende ni de los conocimientos teóricos de la cultura ni de aquellos sobre la civilización de un país. Critica, en cambio, que la enseñanza de las lenguas se hace en muchos casos sin "cultura" y que las demás teorías sobre cultura y comunicación intercultural no tienen en cuenta la competencia lingüística en lengua extranjera de los interactuantes. [1]

Precisamente, el enlace entre lengua y cultura fue uno de los objetivos del proyecto descrito a continuación. Utilizamos el análisis conversacional como método para enfocar la investigación cualitativa sobre situaciones de (primer) contacto. [2]

El análisis conversacional¹ – situado entre la lingüística pragmática y la investigación empírica cualitativa – es un método complejo que necesita mucho tiempo y dedicación. Sin embargo, el tiempo es un bien muy escaso, tanto para los enseñantes como para los estudiantes de una universidad de ciencias aplicadas (en alemán el término es Fachhochschule (FH). Los problemas que se presentan en una FH para los que quieren enseñar investigación cualitativa ya fueron presentados por SCHMITT (2007) en esta revista). Más que un método, el análisis conversacional es una actitud científica con implicaciones teóricas sobre los procedimientos del entendimiento². ¿Cómo se puede enseñar esta actitud investigativa con los métodos adecuados en el marco de una FH, sobre todo si este tipo de conocimientos no pertenecen a los contenidos centrales de los planes de estudio? Sobre este aspecto véase SCHMITT (2007). Una tentativa de responder a esta pregunta fue la creación de un proyecto de investigación estudiantil que se describe en los siguientes párrafos. [3]

Primero, algunas informaciones generales: se trata de un proyecto con estudiantes del diplomado *Diplomwirtschaftshispanistik*³, es decir, una carrera que une lenguas extranjeras y temas interculturales (60%) con estudios empresariales (40%). Desde el año 2007 la carrera se llama *Languages and Business Administration* y el objetivo es adquirir el grado de *bachelor* (B.A.). Una estancia en el extranjero es obligatoria: el quinto semestre es un período de

1 Para una introducción al análisis conversacional etnometodológico, véanse los capítulos introductorios en BERKENBUSCH (2002) y en lengua castellana véase BERKENBUSCH (1996 y 1999).

2 Para la discusión sobre el nivel teórico de la enseñanza en materia de investigación cualitativa véanse los artículos de DAUSIEN (2007) y KNOBLAUCH (2007) en esta revista. Yo pretendo enseñar sobre todo los métodos prácticos de investigación e intento dar a los estudiantes la posibilidad de participar en el proceso entero y así contribuir a que adquieran un conocimiento holístico de la investigación.

3 En el semestre de verano creamos, junto con mi colega Katharina von HELMOLT, un proyecto extracurricular con 4 estudiantes. Véase también HELMOLT (2005, 2007).

estudios en una universidad de habla hispana, en una de nuestras universidades de intercambio. Posteriormente, los estudiantes hacen unas prácticas en empresas hispanófonas, a ser posible dentro del ámbito de sus especializaciones empresariales como pueden ser marketing, logística, etc. El objetivo de la carrera es formar especialistas para la lengua y cultura de un país hispanohablante. Su futuro estará ligado a empresas que se mueven en el marco internacional. Así se entiende el profundo interés en la enseñanza de la lengua especializada en los negocios y particularmente en competencias lingüísticas, comunicativas y especialmente interculturales. [4]

1.1 El proyecto "situaciones de primer contacto"

Las situaciones de primer contacto son aquellas en las cuales unas personas se comunican por primera vez. Eso puede ser durante la compra en alguna tienda o pidiendo información en una oficina de turismo o en una taquilla de trenes y autobuses o simplemente en un bar. El proyecto se interesaba sobre todo en situaciones interculturales, es decir, en comunicaciones en las que los interactuantes proceden de dos países diferentes. En el sentido estricto de la etnometodología, una situación se define como intercultural, no por la pertenencia de los participantes a grupos nacionales distintos, sino sólo si ellos tratan este aspecto en su conversación (véase DAUSENDSCHÖN-GAY & KRAFFT 1998). [5]

En nuestro caso fueron conversaciones entre estudiantes alemanes y extranjeros, sobre todo españoles. Según nuestras experiencias, los estudiantes Erasmus que vienen de España aún luchan mucho con el idioma alemán, al igual que los alemanes en sus primeros semestres cuando están aprendiendo el español. [6]

1.2 ¿Cuáles eran los objetivos del proyecto?

El objetivo era investigar este tipo de comunicación entre estudiantes extranjeros y alemanes con métodos del análisis conversacional. Para esto fue necesario establecer una base de datos, en este caso un corpus de conversaciones. Los estudiantes alemanes acompañaron a los extranjeros en sus primeros trámites que tenían que hacer en su nuevo entorno: pedir información, abrir una cuenta corriente, hacer un contrato de alquiler, comprar un teléfono celular y cosas parecidas. Las conversaciones en estas circunstancias fueron grabadas, transcritas y analizadas según el método mencionado arriba. [7]

Las preguntas que nos guiaron fueron las siguientes: ¿hay esquemas típicos según los cuales se estructura la conversación?, ¿cómo superan los participantes los problemas de la competencia lingüística aún deficiente?, ¿cuáles son las estrategias para señalarse barreras lingüísticas y cómo se superan?, ¿cómo se asegura el entendimiento mutuo?, ¿con qué medios lingüísticos se logran éxitos en las actividades cotidianas?, ¿cómo se pueden valorar los fenómenos encontrados en el contexto de la investigación conocida?, ¿se puede observar comunicación intercultural exitosa?, ¿el aspecto intercultural juega un papel importante o es tema de las conversaciones? [8]

2. Los datos recogidos y su tratamiento individual y colectivo

Primeramente fueron grabadas 22 conversaciones. Se hizo un inventario (véase DEPPERMAN 2001) y luego escuchamos, tanto individualmente como en común el material para descubrir fenómenos interesantes. Estas partes fueron transcritas y presentadas en las sesiones del grupo. El primer paso en estas ocasiones fue comparar lo oído con lo transcrito, proponer correcciones y llenar lagunas. Luego se hicieron propuestas para el análisis y la literatura a leer. Siguió el trabajo individual que de nuevo fue presentado en el grupo. Hubo pues una secuencia de trabajos individuales y colectivos que culminaron en un trabajo colectivo (DÜNKEL, HÜBNER, SILVA & SMOLNY 2008), cuyos resultados también se citan en este artículo. [9]

2.1 Los fenómenos que los miembros del proyecto estimaron interesantes

Para concentrar el trabajo común sobre algunos aspectos centrales, decidimos hacer una lista de los fenómenos más interesantes y también ocuparnos de los que se podían observar más a menudo, como por ejemplo: *foreigner talk*, *code switching*⁴, *correcciones*, *reformulaciones* y lo que llamamos *procedimientos didácticos*. Presento aquí algunos ejemplos y lo que se puede aprender analizándolos. [10]

2.1.1 Procedimientos didácticos⁵

Uno de los interactuantes intenta facilitar a su interlocutor el entendimiento. Eso se hace en general mutuamente.

Ejemplo 1 de la transcripción ¿tú hablas inglés o no?⁶ (DÜNKEL et al 2008, p.26).
Conversación entre la estudiante alemana B y un chileno.

- 01 A y qué: haces tú
02 B ähm: yo voy a: hacer una práctica en tlco (.) tÜco (.) teico en ar/ es una
 empresa americana
03 A =ah ya ya
04 B tElco valves
05 A sí sí [11]

Una estudiante alemana le cuenta a su interlocutor chileno que va a hacer unas prácticas en la empresa americana Tyco Valves. Por lo visto, le parece problemática la forma de pronunciar el nombre inglés. Intenta varias realizaciones foné-

4 Prefiero mantener la terminología establecida inglesa. Foreigner talk es la manera típica de hablar con extranjeros como por ejemplo hablar en infinitivo, tutear etc. Code switching se puede traducir como alternancia de códigos.

5 DE PIETRO/MATTHEY y PY (1989) hablan en este contexto de un contrato didáctico, dicen que los interactantes en estas situaciones hacen implícitamente un contrato para aprender y enseñar mutuamente.

6 Estos primeros documentos en castellano provienen de la segunda fase del proyecto cuando los estudiantes grabaron sus propias conversaciones con hispanófonos durante su estancia en el extranjero.

ticas, primero la supuesta forma castellana que trata el grafema <y> fonéticamente como [i], luego la versión alemana que trata el grafema <y> fonéticamente como [ü] y finalmente la forma inglesa que trata el grafema <y> fonéticamente como [ei]. Después de haber pronunciado esta última variante, explica que se trata de una empresa americana, eso es en el uso alemán muchas veces sinónimo de norteamericana. Esta manera de probar todas las posibles variantes tiene una doble función: primero, tiene la función didáctica de asegurar que el interlocutor entienda el nombre de la empresa; y segundo, este procedimiento puede llevar al resultado que el interlocutor intervenga y pronuncie la forma requerida. Así podría ser una estrategia de aprendizaje. Esta última estrategia en este caso no tiene respuesta, pero la primera sí. El interlocutor da señales de entender en las líneas 03 y 05. En su análisis de la situación, la estudiante corrobora que aparentemente el interlocutor acepta su propuesta y confirma lo dicho, pero que en el fondo ella no sabe si él lo ha entendido o no (DÜNKEL et al. 2008, p.30). [12]

Aquí se manifiesta un problema general de este tipo de análisis. En el análisis conversacional siempre consideramos e interpretamos los fenómenos, pero no podemos mirar "al interior de las cabezas" lo que piensa la gente. Tenemos que contentarnos con describir hechos e interpretaciones apoyadas por los datos. Es una de las tareas más complicadas para los que empiezan con ese tipo de análisis. Si uno no tiene cierta experiencia en este campo, es fácil dejarse llevar hacia unas hipótesis que no se pueden probar, como por ejemplo: "(...) ella supone que (...)", "piensa seguramente que (...)", y cosas por el estilo. El intento de imaginarse cómo los interlocutores viven la situación se distancia netamente del método de análisis basado en los hechos empíricos.

Ejemplo 2 de la transcripción: ¿tú hablas inglés o no? (DÜNKEL et al. 2008, p.26).

| | |
|------|--|
| 08 A | eh a qué se dedica esa empresa |
| 09 B | qué |
| 10 A | a qué se dedica (.) esa empresa |
| 11 B | =ähm tienen:: ähm (--) cómo se llaman? Ähm hacen la seguridad de una casa [13] |

El interlocutor nativo repite su pregunta sintácticamente idéntica, pero la modifica hablando clara y lentamente y acentuando cada sílaba. Eso también se puede entender como procedimiento didáctico que está coronado con éxito, ya que la interlocutora alemana empieza directamente con la explicación requerida en la línea 11, es decir, reacciona conforme a la pregunta modificada. Un poco más tarde, sin embargo, explica que tiene problemas de expresión en castellano. Veamos este caso en el ejemplo siguiente. [14]

2.1.2 "Code switching"

Uno de los dos interlocutores toma la iniciativa para encontrar una lingua franca común (DÜNKEL et al. 2008, pp.27/28)

Ejemplo 3 de la transcripción: ¿tú hablas inglés o no? (DÜNKEL et al. 2008, pp.27/28).

- 16 B hacen estas cosas para el fuego y todo eso (.) no sé las palabras en español
17 A sí
19 B lo siento
20 A tú hablas inglés ¿o no?
21 B sí
22 A ah you offer also a set of things (...) go with a with a pAcket lets say
23 B no ehm they are ehm (.) producing thInGs ehm for the security of the hOUses
24 A Yes
25 B and Other thInGs to protect ah from fire and (-)
26 A ah from fire also
27 B Si (..) tienen una grAnde (...) ähm (.)
28 A =variedad
29 B =variedad de productos sí y yo estoy traba/ voy a trabajar en en eh departamento de logísticA [15]

La estudiante alemana indica que le faltan las palabras castellanas (16) y que lo siente (19). Entonces su interlocutor toma una iniciativa bastante frecuente en estos contextos: se informa sobre la posibilidad de comunicarse en otra lengua común y después de la ratificación positiva, cambia la lengua y la conversación sigue en inglés hasta que la estudiante cambia otra vez – sin motivo reconocible – al castellano (27). A este cambio se adapta inmediatamente el interlocutor nativo y además le está ayudando en la búsqueda de un vocablo adecuado⁷ que ella acepta y utiliza. Para este cambio de código no se puede encontrar ninguna razón obvia en los datos. Se puede suponer que la estudiante quiere mejorar su competencia lingüística en castellano. Como la estudiante luego analizó sus propios datos, sabemos por su propia descripción que en aquel momento juzgaba su castellano mejor que su inglés. También explica que hasta el final de la conversación no sabía exactamente si su interlocutor había entendido su explicación o no. En este caso el análisis conversacional no nos aporta ningún dato para solucionar ese problema. [16]

Referente al code switching, se puede observar que el chileno cambia varias veces al inglés en el transcurso de la conversación, que sigue sin que se puedan localmente encontrar indicios que hayan motivado este cambio. Probablemente aquí interviene la historia global de esta interacción. Él repite simplemente el éxito del primer cambio de lengua, sin que eso fuera en momentos posteriores requerido por la interlocutora o necesario debido a las circunstancias. [17]

7 Eso en términos del análisis conversacional se llama interaktive Vervollständigung en alemán, interactive achievement en inglés y achevement interactif en frances. véase GÜLICH (1986). También hay una discusión muy viva sobre los procedimientos interactivos de la construcción de sentido o significado semántico, véanse por ejemplo BERKENBUSCH (en prensa), DEPPERMAN (2002a y 2002b), GÜLICH (1991) y SPRECKELS (en prensa).

2.1.3 Comunicación sin problemas a pesar de deficiencias lingüísticas

Una estudiante alemana (N1) participa en una encuesta de marketing de su universidad. Trabaja en esta tarea conjuntamente con un estudiante español (M2). Están preguntando a una mujer (M1) sobre su consumo de queso. La estudiante alemana, en este momento, se atreve por primera vez a hacer una pregunta.

Ejemplo 4 de la transcripción: encuesta sobre queso (DÜNKEL et al. 2008, pp.34/35)

- 01 N1 Hola buenos días. ¿Podría preguntarle ALgo?
02 M1 ah sí
03 N1 äh::m (1.01) mucha' / a con qué frecuencia compraste / ä:=compra el queso
04 M1 mucho
05 N1 ¿sí? ¿Una' una vez por semana? O,
06 M1 dos veces por semana, sí (2.0)
07 N1 y:: ¿cuantos personas viven en tu cuatro?
08 M1 cinco [18]

N1 saluda y pregunta si la mujer está de acuerdo en contestar una pregunta. Después de haber contestado positivamente, N1 empieza con muchas interrupciones a hacer la pregunta sobre su comportamiento de consumidora de queso. Se ve que la estudiante alemana está luchando con la sintaxis de la primera pregunta y la enunciación está así caracterizada por el uso lingüístico de una extranjera. M1 contesta rápidamente y no da ninguna señal de no entender o de tener algún problema con el nivel deficiente de español de la estudiante. Lo mismo pasa con la segunda pregunta en la que la estudiante repite el artículo una/una y parece así un poco insegura. Pero M1 contesta normalmente sin hacer caso de las dificultades aparentes de la estudiante. [19]

Finalmente, el cuestionario de la estudiante exige que ella pida la información sobre el número de miembros de la familia que viven en la misma casa. Aquí confunde el término *cuarto* con *cuatro* y esto no da ningún sentido a la frase. Además no adapta el género "cuántos personas". En una situación parecida se preguntaría más bien "cuántas personas viven en el piso o en la casa", y no "en un cuarto". A pesar de que esta pregunta podría parecer un poco extraña, la mujer entrevistada contesta sin el más mínimo problema. El estado deficitario del sistema lingüístico de la estudiante no es en ningún momento tema de la conversación, no hay pregunta ni corrección. Este comportamiento sorprendente ocurre varias veces en el transcurso de la entrevista. [20]

El ejemplo muestra que el éxito en la comunicación entre locutores nativos y no-nativos no depende totalmente de la calidad gramatical de la enunciación y que las expresiones deficientes no constituyen necesariamente un tema para la discusión o para la corrección. La estudiante que había grabado y transcrito esta conversación luego la comenta de manera autocrítica: "se ve que la estudiante no tiene un nivel suficiente en lengua extranjera ..." (DÜNKEL et al. 2008, p.37).

Aquí se puede comprobar que la conciencia lingüística de la estudiante se ha desarrollado mucho a través de la grabación y la transcripción de su propio intercambio. Reconoce los problemas lexicales y gramaticales que tiene en lengua española. Para el observador de la gramática y el aprendiz de la lengua el aspecto de la producción normativa del lenguaje es muy importante. En cambio, para el analista de conversaciones esto no es importante. Este último no tiene que preocuparse por faltas gramaticales si aparentemente no tienen ninguna influencia en la conversación y sobre todo si estas faltas no impiden que la interlocutora logre su objetivo conversacional. Claro está, sin embargo, que en la clase de español tenemos el objetivo de la producción gramatical correcta. [21]

2.1.4 Evaluaciones de la cultura diferente y su visión estereotipada

Ejemplo 5 de la transcripción "der Deutsche hat nur ein Freund" ["El alemán sólo tiene un amigo"]⁸

Una conversación entre los estudiantes españoles (Erasmus) Juan, Manuel y Lea y las estudiantes alemanas Anne y Stefanie.

- 1 J: unsere gruppe ist äh (.) se:hr chrOß (---) ähm freund? (--) se:hr chgROß und (---)
Nuestro grupo es ... muy grande ... amigos ... muy grande y
- 2 M: in españlEn
en España,
- 3 J: in españien ja (.) der der deutsche nur hat ähm nUr ein freund (--) oder zwei aber
en España, sí (.) el alemán sólo tiene un amigo (--) o dos pero
- 4 J: in españien (-) sEhr gute
en España, (-) muy buenos
- 5 A: der frEUndeskreis
El grupo de amigos
- 6 J: sEHr gute freund ?(---) ja;
muy buenos amigos, sí
- 7 M: sehr gute sehr gute freunde aber in españien (--)äh du nennst äh freund fast alle
muy buenos amigos pero en España... llamas amigo a casi todos los
- 8 M: bekannten hier ein freund ist dein frEUnd (-) äh in (--) die freundin aber in espanlEn (--)
conocidos aquí un amigo es tu amigo .. la amiga, pero en España
- 9 M: du du nennst freunde fast äh (--) alle deine bekannte
tu llamas amigo a casi todos tus conocidos

8 Se trata de material de la primera fase del proyecto. Estudiantes españoles están hablando con estudiantes alemanes sobre sus primeras impresiones en Alemania. La conversación se hizo en alemán, la traducción está en cursiva. Mantengo la gramática deficiente en la traducción.

Ejemplo 6 de la misma transcripción

- 15 M: ((lachen)) aber (---) mh hier ist ein bisschen (-) Äh bisschen anders . ein freunde sind
((risa)) pero ... aquí es un poco ... eh un poco diferente un amigos son
- 16 M: dIEse und dIEse ((zeigt auf die restl. Spanier))aber die aber die anderen sind bekAnnte und
Estos y estos ((indica sus compañeros)) pero los demás son conocidos y
- 17 J: aber du kannst äh zum beispiel äh vi:er oder funf äh beste freund hAben ja (....) hier ist NUR
Pero tu puedes tener eh por ejemplo eh cuatro o cinco eh mejor amigos sí ... aquí sólo
- 18 J: eins... oder zwei,
uno....o dos. [22]

En estos trozos de conversación se puede observar cómo los estudiantes J y M hacen la construcción interactiva del concepto español de "amigo" y la descripción contrastiva de su percepción del concepto alemán. Particularmente el concepto de "conocido" que se distingue del concepto de "amigo" por más distancia personal les parece muy nuevo y extraño. En España todos son amigos y les parece que en Alemania uno sólo puede tener a un amigo o dos. Las estudiantes alemanas no reaccionan frente a este desarrollo de conceptos, casi no participan en la conversación. Probablemente no sabían cómo comportarse durante sus primeras grabaciones y si podían participar o no. Aquí sí se puede hablar de comunicación intercultural en el sentido estricto del término, porque los participantes discuten de categorías culturales.

Ejemplo 7 de la transcripción: "Deutsche sind kalt" ["los alemanes son fríos"]

- 1 M: zum beispiel im null dreizehn Unten wenn sie reinkommn machen sie ,IMmer das ((klopft))
Por ejemplo en 013 abajo cuando entran hacen siempre eso ((toca en la mesa))
- 2 M: am am tisch und das hatte ich NIE gesenn ... ich find es so
En en la mesa y no había visto esto nunca ... y lo encuentro
- 3 A: wisst ihr was das beDEUtet,
¿sabes lo que significa?
- 4 B: hallo hallo
Hola hola
- 5 M: ja, hallo
Sí, hola
- 6 A: gut. also man macht das damit man nicht JEdem Einzel:n die HAnd geben muss
bueno. pues eso se hace para no dar la mano a cada uno
- 7 M: ja aber .. das für=uns ist sehr kalt u:nd ((klopft)) ja ((lacht)) u:nd tschüss sagen
Sí pero .. para nosotros esto es muy frío y ((toca)) sí ((se ríe)) y decir hasta luego

- 8 M: auch ahm .. wenn du tschüss <<all>musstest ahh sagen musstest>
((klopft)) das
también eh... cuando hasta luego tienes que decir ((toca)) esto
- 9 M: (machst) u:nd das ist - das ist für mich sehr kalt ähmm ne:ben freundINN
musst du:
(haces) y esto es – esto para mi es muy frío eh al lado de tu amiga tu tienes
- 10 M: (swei küsschen immer) ((lacht)) u:nd freunde auch oder?
(dos besitos siempre) ((se ríe)) y amigos también ¿o no? [23]

Los estudiantes españoles explican que encuentran la manera alemana de saludar muy fría. Se trata de golpear varias veces en la mesa en el bar estudiantil que se llama *zero trece* cuando uno se encuentra con todo un grupo sentado alrededor de una mesa y sirve así, como lo explica la estudiante alemana, para abreviar el procedimiento de salutación con cada uno. El golpear en la mesa vale tanto para saludarse al llegar como para despedirse, y está considerado por los alemanes como procedimiento muy práctico que ahorra una cantidad de saludos individuales, sobre todo cuando se trata de gente que uno conoce de manera superficial y con la que se mantiene una cierta distancia. Precisamente esta distancia y la falta de un contacto personal, sobre todo la falta de besitos, es un comportamiento percibido por los españoles como "muy frío". [24]

El análisis de este material nos permite observar cómo evaluaciones estereotipadas, como por ejemplo "los alemanes son fríos", se basan en interacciones concretas de la vida cotidiana las cuales normalmente no consideramos como muy importantes. Este ejemplo muestra muy bien cómo las "cosas muy normales" y poco problemáticas para los estudiantes alemanes, pueden constituir barreras comunicativas escondidas cuando uno las mira desde una perspectiva interculturalmente distinta, en este caso desde la perspectiva española. Además, me parece muy interesante que la evaluación estereotipada "los alemanes son fríos" no haya sido pronunciada en la conversación analizada. Los españoles sólo dijeron "para nosotros es muy frío", lo que es muy diferente. A pesar de esto, los estudiantes alemanes le dieron el título "los alemanes son fríos" a esta transcripción. Esto nos muestra que en la comunicación intercultural estamos dispuestos a "escuchar" estereotipos conocidos que no han sido pronunciados como tales. [25]

3. Conclusiones

Estos ejemplos y análisis presentados aquí – necesariamente muy cortos – nos han servido para dar una primera impresión de nuestro trabajo en el proyecto. Demuestran lo que los estudiantes pueden aprender en el transcurso de un proyecto que implica colección de datos, transcripciones, sesiones comunes de audición e interpretación de datos y su análisis individual. Es una lástima que por problemas de tiempo, tanto por el lado docente como por el estudiantil, no pudiéramos reunirnos con la frecuencia deseable para adquirir verdaderamente

aquella "mentalidad analítica", la cual tendría que ser característica para este tipo de investigación⁹. [26]

A pesar de todo, este trabajo en común ha mejorado los conocimientos básicos de los estudiantes sobre el carácter interactivo de todo tipo de comunicación. Ellos han podido mejorar su conciencia lingüística y su práctica de la lengua española. Además, han aprendido a reconocer distintos fenómenos interesantes y cómo éstos se analizan. En colaboración estrecha con el proyecto, pero de manera independiente, otros trabajos en el marco del análisis conversacional han sido elaborados bajo mi dirección: una tesina de diploma por Christina SCHWARZE (2007) y una excelente tesis doctoral por Mareike MARTINI (2008). [27]

3.1 ¿Qué es lo que los estudiantes pudieron aprender en el marco de este proyecto?

Los resultados de tal proyecto se pueden describir en varios niveles que serán esbozados a continuación. [28]

3.1.1 Introducción a un proceso de investigación complejo

El proyecto tenía el objetivo de familiarizar a los estudiantes con la colección de datos en "situaciones de primer contacto" con los métodos adecuados para el análisis de estos datos como son la transcripción de partes seleccionadas (en la primera fase del proyecto utilizamos la transcripción en forma de partitura, luego decidimos emplear el sistema GAT según SELTING et al. s/f), sesiones de interpretación y análisis de los datos y el análisis individual. El objetivo era aprender la observación y el análisis de conversaciones "naturales" (auténticas) y aumentar la sensibilidad para las estructuras lingüísticas. Al mismo tiempo se podía observar el crecimiento de la motivación referente a la adquisición de competencia metódica, sobre todo cuando se podían entrever los primeros éxitos con la transcripción e interpretación del propio material. Igualmente hicimos una introducción a la literatura científica en el ámbito del análisis conversacional. [29]

3.1.2 Mejora de la competencia lingüística

En la comunicación con los estudiantes extranjeros también se utilizó, (a veces sólo fragmentariamente), su lengua materna, que era en este caso la lengua meta para nuestros estudiantes. Sobre todo en la segunda parte del proyecto en el extranjero hicieron grabaciones en castellano. A través de éstas y sobre todo de las transcripciones, aprendieron mucho sobre la lengua y sobre la propia competencia, sus puntos fuertes y sus lagunas. En algunos casos esto mejoró su autoconciencia sobre el dominio de la lengua extranjera; en otros casos, al contrario, constataron con inseguridad que su nivel no había sido el adecuado a

⁹ En un proyecto extracurricular hay muy poco tiempo para reunirse porque siempre hay cosas más urgentes que hacer. En las nuevas carreras de Bachelor hemos podido integrar tanto el análisis conversacional como la investigación cualitativa en general en algunos módulos optativos y también los conceptos básicos en un módulo obligatorio que prepara la estancia en el extranjero. En total es poco, pero mejor que nada.

la hora de la grabación¹⁰. Pero el objetivo no era utilizar este material para la corrección lingüística, sino tenerlo como base de reflexión sobre estrategias lingüísticas precisamente en casos de competencia reducida. De eso se desprende la necesidad de enseñar métodos comunicativos y metacomunicativos en la enseñanza de la lengua. Los estudiantes crearon al mismo tiempo un material que se puede utilizar como material didáctico en la clase de lengua. [30]

3.1.3 Mejora del aprendizaje intercultural

Primeramente el trabajo en conjunto les dio a nuestros estudiantes una impresión sobre las situaciones cotidianas que uno tiene que superar en un país extranjero. En segundo plano, acompañaron a los estudiantes extranjeros en situaciones típicas de primer contacto. Eso tuvo un efecto doble: por un lado, los extranjeros no se sintieron solos en aquellas primeras situaciones, que muchas veces son muy difíciles para ellos, y por otro, nuestros estudiantes se pudieron sensibilizar frente a los problemas que le esperan a uno cuando va al extranjero. Eso les preparó para su propia estancia en el extranjero. [31]

Aparte de eso, la introducción a la metodología les permitía reflexionar sobre la naturaleza de la comunicación intercultural, tal como podía insinuarse a través de los ejemplos tratados en este artículo. Gracias a este tipo de material se pueden aprender varios aspectos:

- que la significación (de lo que es un amigo, por ejemplo) se constituye localmente y de manera interactiva dentro de una conversación,
- cómo se producen de manera interactiva los estereotipos conocidos,
- que la pertenencia nacional no debe ser automáticamente un tema de conversación a pesar del lenguaje deficiente que una extranjera pueda mostrar,
- que normalmente las personas que no se conocen del todo se ayudan en la conversación como si hubieran hecho de antemano un contrato mutuo sobre enseñanza y aprendizaje,
- que todos disponemos de una gama de métodos en la conversación cotidiana y que hay que tomar conciencia para aplicarlos,
- y muchas cosas más. [32]

Referencias

Berkenbusch, Gabriele (1996). Planteamientos interactivos en el análisis conversacional: la etno-metodología y la teoría de la producción de textos orales. *Sintagma*, 7, 69-84.

Berkenbusch, Gabriele (1999). De la lingüística del texto al análisis de los procedimientos verbales: programas de radio con participación de los oyentes. *Signo y seña*, 10, 103-133.

¹⁰ Cualquier persona que ha grabado entrevistas en lengua extranjera y luego las ha escuchado, conoce este sentimiento de vergüenza por la propia competencia deficitaria. A veces, hasta en conversaciones en lengua materna, uno no está contento porque escuchar la propia voz grabada suena completamente diferente de lo normal. Esas cositas banales son muy importantes para los que aprenden el método.

Berkenbusch, Gabriele (2002). *Hörer beraten Hörer: Eine vergleichende konversationsanalytische Studie zu spanischen, katalanischen und französischen Radioprogrammen*. Tübingen: Stauffenburg.

Berkenbusch, Gabriele (en prensa). Die interaktive Konstruktion von Bedeutung in interkulturellen Kontaktsituationen und ihre Analyse im Rahmen der Hochschullehre. In Sabine Kläger & Britta Thörle (Eds.), *Sprache, Gesellschaft und Identität*. Stuttgart: Ibidem Verlag.

Camerer, Rudolf (2007). Sprache – Quelle aller Missverständnisse. Zum Verhältnis von Interkultureller Kompetenz und Sprachkompetenz. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-3/docs/Camerer.pdf> [Fecha de acceso: 10.08.2008].

Dausendschön-Gay, Ulrich & Krafft, Ulrich (1998). Quand l'exolingue devient de l'interculturel. *Revue de linguistique et de didactique des langues*, 18, 93-111.

Dausien, Bettina (2007). Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können. Diskussionsbeitrag zur FQS-Debatte "Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung". *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4Da3> [Fecha de acceso: 25.08.2008].

De Pietro, Jean-François; Matthey, Marinette & Py, Bernard (1989). Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In Dominique Weil & Huguette Fugier (Eds.), *Actes du troisième colloque régional de linguistique* (pp.99-124). Strasbourg: Université des Sciences Humaines et Université Pasteur.

Deppermann, Arnulf (2001). *Gespräche analysieren. Eine Einführung*. Opladen: Leske+Budrich.

Deppermann, Arnulf (2002a). Von der Kognition zur verbalen Interaktion: Bedeutungskonstitution im Kontext aus Sicht der Kognitionswissenschaften und der Gesprächsforschung. In Arnulf Deppermann & Thomas Spranz-Fogasy (Eds.), *Be-deuten. Wie Bedeutung im Gespräch entsteht* (pp.11-33). Tübingen: Stauffenburg.

Deppermann, Arnulf (2002b). Konstitution von Wortbedeutung im Gespräch – Eine Studie am Beispiel des jugendsprachlichen Bewertungsadjektivs *assi*. In Arnulf Deppermann & Thomas Spranz-Fogasy (Eds.), *Be-deuten. Wie Bedeutung im Gespräch entsteht* (pp.158-184). Tübingen: Stauffenburg-Linguistik.

Dükel, Stefanie; Hübner, Anne; Silva, Vasco da & Smolny, Ulrike (2008). *Forschungsprojekt "Erstkontakt" 2005 – 2008. Ein Arbeitsbericht*. Trabajo escrito inédito, Zwickau, Westsächsische Hochschule, Fachbereich Sprachen.

Gülich, Elisabeth (1986). L'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et de leur achèvement interactif en "situations de contact". *DRLAV Revue de Linguistique*, 34/35, 161-182.

Gülich, Elisabeth (1991). Pour une ethnométhodologie linguistique: Description de séquences conversationnelles explicatives. In Ulrich Dausendschön, Elisabeth Gülich & Ulrich Krafft (Eds.), *Linguistische Interaktionsanalysen* (pp.325-365). Tübingen: Niemeyer.

Helmolt, Katharina von (2005). La négociation comme format de base de la communication interculturelle. Une contribution dans le cadre de l'analyse conversationnelle. In Frank Baasner (Eds.), *Gérer la diversité culturelle. Théorie et pratique de la communication interculturelle en contexte franco-allemand* (pp.99-108). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Helmolt, Katharina von (2007). Interkulturelles Training: Linguistische Ansätze. In Jürgen Straub, Arne Weidemann & Doris Weidemann (Eds.), *Handbuch interkulturelle Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder* (pp.763-773). Stuttgart: Metzler.

Knoblauch, Hubert (2007). Thesen zur Lehr- und Lernbarkeit qualitativer Methoden. Diskussionsbeitrag zur FQS-Debatte "Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung". *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4K9> [Fecha de acceso: 29.07.2008].

Martini, Mareike (2008). *Deutsch-kubanische Arbeitsbesprechungen. Eine gesprächsanalytische Studie zu gedolmetschter Kommunikation in internationalen Hochschulkoperationen*. Tübingen: Stauffenburg.

Schmitt, Rudolf (2007). Die Lehre qualitativer Forschung im Studium der Sozialen Arbeit: Ein Erfahrungsbericht von Nebenschauplätzen. Diskussionsbeitrag zur FQS-Debatte "Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung". *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4S8> [Fecha de acceso: 29.07.2008].

Schwarze, Christina (2007). *Prozesse der Verständigungssicherung zwischen Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern*. Tesina inédita, Zwickau, Westsächsische Hochschule, Fachbereich Sprachen.

Selting, Margret; Auer, Peter; Barden, Birgit; Bergmann, Jörg; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Günthner, Susanne; Meier, Christoph; Quasthoff, Uta; Schlobinski, Peter & Uhmann, Susanne (s/f). *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem GAT*, http://www.teachsam.de/deutsch/d_lingu/gespraechsanalyse/gespraech_9_4.htm [Fecha de acceso: 02.06.2008].

Spreckels, Janet (en prensa). Ham die dir's schon erklärt? Worterklärungen im schulischen und außerschulischen Kontext. *Muttersprache*, 2.

Autora

Gabriele BERKENBUSCH es, desde el año 2000, profesora de lenguas románicas, últimamente sobre todo del español de los negocios en la universidad de ciencias aplicadas Westsächsische Hochschule en Zwickau (Sajonia). Las lenguas que maneja en la investigación y en la enseñanza son el castellano, el francés y el catalán. Los ámbitos de la investigación y de sus publicaciones son: la historia de la ciencia, la sociolingüística, el análisis conversacional, los métodos cualitativos de la investigación empírica, la comunicación intercultural, la comunicación en el ámbito de los negocios y la comunicación no violenta. Ha creado varios proyectos estudiantiles de investigación y enseñanza y fue cofundadora y coordinadora de un círculo didáctico interdisciplinario (IDA) de la universidad de Tübinga, donde trabajó durante varios años.

Contacto:

Prof. Dr. Gabriele Berkenbusch

Fachbereich Sprachen
Westsächsischen Hochschule
PSF 20 10 27
D-08012 Zwickau

E-mail: gabriele.berkenbusch@fh-zwickau.de
URL: <http://www.fh-zwickau.de/index.php?id=1987>

Cita

Berkenbusch, Gabriele (2009). El análisis conversacional como método para la investigación del aprendizaje intercultural – resumen de un proyecto extracurricular combinando aprendizaje e investigación [32 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 33, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0901335>.